

2.4.1 Lernbereiche der Grundschule

2.4.1.1 Welterkundung statt Sachunterricht

Der Mensch braucht neben der Kompetenz, über die verschiedenen historisch gewachsenen Symbolsysteme zu verfügen, auch die Phantasie, den Mut und die Fähigkeit, in die Welt hinauszugehen und sich die Welt selbst zu erschließen. Dieses In-die-Welt-Hinausgehen muß schon in der Grundschule beginnen, die Schule muß hierfür ein Ausgangspunkt und Übungsort sein. Es geht um *Kulturaneignung* als Voraussetzung für die *Teilhabe an der menschlichen Kultur*.

Ein Lernbereich, in dem dieses In-die-Welt-Hinausgehen seit jeher besonders gepflegt wird, ist der aus der Heimatkunde hervorgegangene Sachunterricht. Im Sachunterricht sollen sich die Kinder keineswegs – wie es die überholte Bezeichnung dieses Lernbereichs nahelegt – primär Wissen über «Sachen» aneignen. Sie haben hier traditionell immer auch Gelegenheit, über «Verhältnisse» nachzudenken: die Verhältnisse unter den Menschen, das Verhältnis des Menschen zur Natur, im weitesten Sinne die Beschäftigung mit Wissenschaft, Technik, Kultur und Politik bis hin zu Fragen von Ethik und Moral.

Entgegen einem selbst in der Fachwelt weit verbreiteten Mißverständnis entstammen die Themen und Gegenstände des Sachunterrichts dabei, schulhistorisch gesehen, nicht primär den verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen, die sich auch diesen Themen und Problemen widmen, sondern *Bereichen der kulturellen Tätigkeit des Menschen*. Dabei geht es inhaltlich im wesentlichen immer um zwei Aspekte:

- die Bewältigung des Verhältnisses des Menschen zur belebten und unbelebten Natur und
- die Bewältigung des Zusammenlebens der Menschen untereinander.

Im Sachunterricht unserer Tage ist dieser Welt- und Kulturbezug des Grundschulunterrichts etwas aus dem Blick geraten: Aus der Kritik des ideologisch beschränkten Heimatkundeunterrichts der fünfziger und frühen sechziger Jahre mit seinem Verharren in vorindustriellen

Gesellschaftsbildern entwickelte sich vor einem Vierteljahrhundert ein betont wissenschaftsorientiertes Fach, das die ausdifferenzierten Interpretationssysteme der Erwachsenen zu den genannten beiden Tätigkeitsfeldern der Menschheit – den Naturwissenschaften einerseits, den Sozialwissenschaften andererseits – zu unmittelbaren Bezugssystemen des Unterrichts erklärte.

Im positiven Fall lernten die Kinder dabei Methoden wissenschaftlichen Arbeitens kennen: die objektivierende Beschreibung der Wirklichkeit durch Verfahren des Messens, Klassifizierens und Vergleichens, die Verfolgung von Theorien und Hypothesen und deren Überprüfung im (wissenschaftlichen) Experiment, die Auseinandersetzung mit fertigen Theorien aus einzelnen Wissenschaften.

Im leider nicht seltenen negativen Fall wurden die Kinder jedoch eher zu passiven Rezipienten wissenschaftlicher Modelle und Theorien degradiert, die in den Unterrichtsgegenständen kaum interessante Bezüge zu ihrer eigenen Lebenswelt entdecken konnten, weil sie gar keine Gelegenheit erhielten, eigene Fragen zu diesen Gegenständen zu entwickeln. Bisweilen artete der neue Sachunterricht in ein stures Begriffelernen aus.

Wenngleich heute eher fachübergreifende, «offene» und «lebensweltorientierte» Ansätze propagiert werden, erweist sich der Sachunterricht in der Praxis derzeit noch allzu häufig als ein Sammelsurium didaktisch reduzierter Bruchstücke aus ganz unterschiedlichen Fachwissenschaften: ein wenig Magnetismus hier, ein wenig Gesundheitslehre dort, ein wenig elektrischer Stromkreis, etwas mehr Biologie. Das mag im einzelnen noch so gut vorbereitet sein, es bleibt im Verständnis der Kinder ebenso wie in seiner theoretischen Legitimation allzuoft ohne Begründung und ohne Zusammenhang. Der Anspruch auf Erzeugung von Sinn durch und im Unterricht ist dabei – obwohl von den Vertretern eines «offenen Unterrichts» gerade als dessen Essenz angestrebt – in der Praxis häufig verfehlt worden. Es fehlt nicht nur den Lehrerinnen und Lehrern, sondern offenkundig auch den meisten Lehrplanautoren eine Orientierung an allgemeingültigen inhaltlichen Kriterien, die bildende Begegnungen von purer Beschäftigung mit irgendwas unterscheidbar machen.

Ein Zurück zu den traditionellen Konzepten der Heimatkunde kann es dennoch nicht geben: In unseren Grundschulklassen kommen Kinder aus aller Welt zusammen mit teilweise völlig ungeklärten Heimatbezügen. Darüber hinaus werden die Menschen des Medienzeitalters von frühester Kindheit an mit Lebensformen und Problemlagen aus aller Welt konfrontiert, die weit über den heimischen Gesichtskreis hinausreichen: Schon Sechsjährige entschlüsseln heute problemlos die typischen Verlaufsformen eines fernöstlichen Ritterduells, das Procedere einer nordamerikanischen Gerichtsverhandlung oder die Verhaltensstandards im internationalen Rauschgiftgeschäft, die ihnen das Fernsehen täglich neu ins Kinderzimmer sendet.

Mit Rücksicht auf diese Entwicklungen schlagen wir eine radikale Neuorientierung für diesen Lernbereich einschließlich seiner neuen Benennung vor: «Welterkundung» statt «Sachunterricht».

In Übereinstimmung mit der integrativen Gesamtstruktur der in diesen Empfehlungen vorgestellten Grundschule sollte die forschende Auseinandersetzung des lernenden Kindes mit der es umgebenden Welt im Zentrum dieses Lernbereichs stehen. Gleichwohl können die Inhalte dieser Auseinandersetzung nicht ins Belieben der Kinder gestellt werden. Wenn es weiterhin eine gemeinsame Grundschule für alle Kinder unserer Gesellschaft geben soll, muß es auch gemeinsame Inhalte geben, über die gemeinsam nachzudenken lohnenswert ist. Solche Inhalte müssen sich identifizieren lassen, ohne daß sie den Schulen im einzelnen weiter vorgeschrieben werden sollten.

Wir schlagen mithin einen konsequenten Wechsel der Blickrichtung vor: Im Lernbereich «Welterkundung» sollen die Kinder nicht länger an Themen und Inhalten arbeiten, die in Lehrplänen vorgegeben sind, sondern sie sollen *ihren eigenen Fragen nachgehen* und *dabei* die Interpretations- und Darstellungsmuster der Erwachsenen für die von ihnen untersuchten Probleme kennenlernen.

Die Aufgabe der Pädagoginnen und Pädagogen besteht hier primär darin, die Kinder zu ermutigen, *eigene Fragen an die Welt zu richten*, ihnen Gelegenheiten zu erschließen, diese eigenen Fragen auf dem Wege des forschend-entdeckenden Lernens *selbst* zu klären, *und* den Schülern dabei zugleich in einer unaufdringlichen Form Stück für

Stück jene Interpretationsmuster der Welt vorzustellen und anzubieten, die die Menschheit im Laufe der Kulturentwicklung für die Fragen der Kinder schon erarbeitet hat.

«Welterkundung» wird dabei nicht als Vorwegnahme oder Einführung in irgendwelche Wissenschaftsdisziplinen begriffen, sondern als ein Beitrag der Kinder zur Weltaneignung in der Auseinandersetzung mit der *kulturellen Tätigkeit* des Menschen. Die Systeme der Erwachsenen sollen den Kindern nicht aufgedrängt werden, sondern den Kindern soll zuerst einmal die *eigene* Erfahrung ermöglicht werden, daß es im Prozeß der Weltaneignung Methodik gibt, daß Erkenntnis zu Systemen geordnet und damit für alle verfügbar gemacht werden kann.

Im Gegensatz zur aktuellen Situation des Sachunterrichts, der eher formal als material bestimmt ist, geben wir dem neuen Lernbereich eine formale *und* eine materiale Bestimmung.

Formale Bestimmung (Aneignung von Kultur«techniken»):

Der Unterricht dient der Differenzierung und Diversifikation der kindlichen Erfahrungen auf dem Wege des *forschend-entdeckenden Lernens* durch die Kinder selbst, nicht etwa, weil dies eine typische Arbeitsform der Wissenschaften ist, sondern weil es sich um eine Grundform menschlicher Weltaneignungs- und Problemlösestrategien handelt, die von der Wissenschaft nicht erfunden, sondern allenfalls perfektioniert worden ist.

Materiale Bestimmung (Aneignung von Kultur«gütern»):

Es geht um die Aneignung von Erkenntnissen der Menschheit, die über die individuelle Situation des einzelnen Kindes hinaus *allgemeine Bedeutung* haben und deren Allgemeinbildungsanspruch einem allgemeingültigen Suchraster für bedeutsame Unterrichtsinhalte entnommen werden kann. Der didaktische Gang des Unterrichts in einem so konzipierten Lernbereich lautet wie folgt:

- Die Lehrerinnen oder Lehrer sollen aus den Erzählungen der Kinder (zum Beispiel im Gesprächskreis) vielseitig interessierende

Fragen heraushören oder den Kindern vielseitig interessierende Wirklichkeitsausschnitte präsentieren: Geschichten, Zeitungsmeldungen, eine Problemschilderung, ein Stück Literatur, einen Ausschnitt aus einem Film, ein Naturphänomen oder was auch immer den Geist anzuregen vermag.

- Sie sollen den Kindern vielfältige sinnliche Eindrücke von dem möglichst gemeinsam ausgewählten Wirklichkeitsausschnitt verschaffen, den die Kinder näher untersuchen wollen.
- Sie dürfen dann aber nicht länger ihrerseits den Gang der Auseinandersetzung für die Kinder vorwegplanen, sondern sollten jetzt primär die Fragelust der Kinder herausfordern und für deren Forschungsdrang in bezug auf den gewählten Wirklichkeitsausschnitt angemessene Tätigkeitsfelder bereitstellen.
- In der möglichst selbständigen Klärung der Fragen der Kinder sollen diesen von seiten der Schule dann behutsam auch gegenstandsangemessene – «kulturbewährte» – Methoden und Zugriffsweisen angeboten und aufgezeigt werden.
- Dazu muß den Pädagoginnen und Pädagogen ein Suchraster mit Gegenstandsbereichen der unterrichtlichen Beschäftigung zur Verfügung gestellt werden, anhand dessen sie kulturell bedeutsame von weniger bedeutsamen Fragen und Aktivitäten unterscheiden können, damit sie den Kindern bei ihren Forschungsaktivitäten angemessene Hilfen und Unterstützung geben und auf die Auswahl der gemeinsamen unterrichtlichen Aktivitäten begründet Einfluß nehmen können.

Ein solches Suchraster könnte in vier Gegenstandsfelder oder «Fragerichtungen» gegliedert werden, wie im folgenden beispielhaft ausgeführt wird:

- Welches sind entwicklungstypische Schlüsselfragen von Grundschulkindern?
- Welches sind die epochaltypischen Schlüsselfragen der Menschheit?
- Was sind epochemachende Errungenschaften der Menschheit, mit denen Kinder schon im Grundschulalter vertraut gemacht werden können?

- Welche Methoden der Rekonstruktion und Darstellung der Welt können schon Grundschul Kinder kennen- und anwenden lernen?

Dazu im folgenden nähere Erläuterungen.

Epochaltypische Schlüsselfragen der Menschheit

Hierzu zählen wir vorwiegend Fragen, die die Probleme des Miteinanders der Menschen in der Einen Welt betreffen:⁴

- die Frage der Vermeidung des Krieges und der Sicherung des Friedens,
- die Frage nach unserem Verhältnis zur Natur (die Umweltfrage oder ökologische Frage),⁵
- die Probleme und Folgen der gesellschaftlich produzierten Ungleichheit unter den Menschen,
- das rapide Wachstum der Weltbevölkerung und seine Folgen, insbesondere Fragen der Migration,
- die Möglichkeiten und die Gefahren der neuen technischen Steuerungs-, Informations- und Kommunikationsmedien,
- die Verhältnisse zwischen den Geschlechtern und zwischen den Generationen

und andere mehr.

Epochemachende Errungenschaften der Menschheit

Zu den epochemachenden Errungenschaften der Menschheit, die im Rahmen der Forschungs- und Erkundungstätigkeiten der Kinder

4 Wir folgen mit der Idee der Orientierung des Unterrichts an den epochaltypischen Schlüsselfragen der Menschheit sowie mit der Formulierung einzelner Schlüsselprobleme dem bekannten Entwurf von Wolfgang Klafki in: Roland Lauterbach u. a. (Hrsg.): Brennpunkte des Sachunterrichts, Kiel: Inst. f. d. Pädagogik der Naturwissenschaften 1992, S. 83–106.

5 Vgl. auch Kap. 2.4.2.3 «Umweltbildung».

schon in der Grundschule thematisiert werden können, zählen wir zum einen bedeutsame *Ziele und Ideen der Menschheit*, und zwar auch solche, die noch nicht realisiert sind oder im menschlichen Handeln immer wieder neu realisiert werden müssen (und dabei immer wieder auch verfehlt werden können). Wir zählen zum anderen gesellschaftlich bedeutsame *Systeme und Praktiken* dazu, und zwar auch solche, die in ihren Wirkungen ambivalent sind oder von der Menschheit noch nicht zuträglich beherrscht werden.

Die gesellschaftlich bedeutsamen *Ideen und Ziele* sind:

- die Idee der Freiheit
- die Idee der Gleichheit
- die Idee der Brüderlichkeit und des Weltfriedens
- die Idee der Demokratie
- die Idee der Gerechtigkeit
- und andere mehr.

Die gesellschaftlich bedeutsamen *Systeme und Praktiken* sind:

- Handwerk, Kunst und Kultur
- Religion, Ethik und Philosophie
- Politik und Geschichte
- Wissenschaft und Technik
- Welthandel und Verkehr
- Information und Telekommunikation
- Naturbearbeitung und Naturpflege
- Ernährung, Gesundheit und Hygiene
- und andere mehr.

Entwicklungstypische Schlüsselfragen von Grundschulkindern

Unter entwicklungstypischen Schlüsselfragen von Grundschulkindern verstehen wir vorwiegend Fragen nach der eigenen Identität. Sie begleiten den Prozeß der Autonomieentwicklung in der Dynamik von Identifikation und Abgrenzung. Klassische Beispiele sind:

- die eigene Geschichtlichkeit: «*Wo komme ich her?*»
- der Zusammenhalt der primären Bezugsgruppe (Familie, Lebens- oder Wohngemeinschaft): «*Wo gehöre ich hin?*»
- die eigene Endlichkeit: «*Was ist nach dem Tod?*»
- Freundschaft und Ablehnung: «*Wer hält zu mir?*»
- der Wunsch nach Stärke und die Erfahrung von Schwäche: «*Wie setze ich mich durch?*»
- Gleichsein und Anderssein, Wert- und Unwertgefühle: «*Wer bin ich? Wie bin ich?*»
- der Umgang mit Leistungsanforderungen, Leistungsstolz und Versagensangst: «*Wie soll ich das schaffen?*»

und andere mehr.

Methoden der Rekonstruktion und Darstellung der Wirklichkeit

Hierbei geht es um Haltungen, Fähigkeiten, Techniken und Ausdrucksformen, mit denen die Kinder sich die Welt erschließen und ihre Erkenntnisse darstellen können. Beispiele:

- Hypothesen bilden und Theorien verfolgen, wenn ein Kind fragt, warum ein großes Eisenschiff schwimmt, während ein kleiner Stein untergeht;
- Exkursionen und «Expeditionen» in die außerschulische Umwelt, wenn die Kinder einer Frage «vor Ort» nachgehen wollen;
- Befragung, Beobachtung und Experiment, wenn ein Kind behauptet, daß Pflanzen unter einer Glashaube schneller wachsen;
- messen, schätzen, klassifizieren, wenn ein Kind fragt, wieviel Blätter wohl ein Baum hat, und die Schüler beginnen, die Blätter zu zählen;
- Modellvorstellungen und Analogiebildung entwickeln, wenn ein Kind fragt, ob es stimmt, daß die Erde eine Kugel sei, und daraufhin das Planetensystem gemeinsam erarbeitet wird;
- Verfremdung, Collage, szenische Darstellung und andere produktive Ausdrucksformen üben, wenn die Klasse ihrem politischen

Interesse an einer kindgerechteren Gestaltung des Schulgeländes Ausdruck geben will;

und andere mehr.

Sinnliches Erfahren als Basis der Weltaneignung

Die genannten Gegenstandsfelder oder Fragerichtungen würden allerdings mißinterpretiert, wenn sie auf eine ausschließlich rationale Erklärung der Welt in der Auseinandersetzung mit Kultur, Geschichte und Empirie beschränkt würden. Die rationale Aneignung der Welt muß bei Kindern dieser Altersstufe stets auf einer emotionalen Basis von Aufmerksamkeit, Anteilnahme und Betroffensein aufbauen, die von der Wissenschaft bewußt und aus guten Gründen zurückgedrängt wird, für Bildungsprozesse aber unverzichtbar ist.

Diese Basis nennen wir *«sinnliches Erfahren und elementare Empfindungen»*. Sie umfaßt Prozesse wie Fühlen, Schmecken, Tasten, Riechen, bewußtes Wahrnehmen, aufmerksames Zuhören und Beobachten, aber auch Staunen und stille Kontemplation; Empfindungen wie Freude, Hingabe, Stolz, Liebe und Haß, Trauer und Schmerz, Lust und Unlust, Hoffnung und Zuversicht; aber auch elementare Erfahrungen wie die Erfahrung, Teil eines größeren Ganzen zu sein, die Erfahrung, Einfluß zu gewinnen und etwas bewirken zu können, Erfolge zu erzielen und Niederlagen zu überstehen, die Erfahrung, daß man in Widersprüchen lebt und trotzdem darin bestehen kann, und viele andere mehr.

Ohne solche im weitesten Sinne ästhetischen Prozesse, Empfindungen und Erfahrungen, die eine unverzichtbare Voraussetzung für die Entwicklung von Urteils- und Ausdruckskraft sind und für die die Pädagoginnen und Pädagogen den Kindern gezielt Raum, Zeit und Gelegenheit geben müssen, reduziert sich die Aneignung der Welt allzuleicht auf ein geschäftiges Treiben ohne Sinn und Ziel.

In der Zusammenschau ergibt sich, auf dieser Basis aufbauend, eine *«Vierfeldertabelle»*, die den Lehrerinnen und Lehrern als Such-


raster für gesellschaftlich bedeutsame «allgemeinbildende» Inhalte dienen kann:

Das nachfolgende Suchraster darf nicht als ein neuer Bildungskanon oder gar Themenkatalog für den Unterricht mißverstanden werden. Es handelt sich vielmehr um einen Orientierungsrahmen, der den Lehrerinnen und Lehrern helfen soll, selbst zu prüfen und zu entscheiden, ob in den jeweiligen Aktivitäten der Kinder allgemeingültige und allgemeinbildende Erkenntnisse produziert oder wenigstens thematisiert werden, um im Bedarfsfall durch entsprechende didaktische Anregungen Bezüge zu solchen allgemeingültigen Erfahrungen und Erkenntnissen aufzuzeigen und anzubahnen.

Was die konkrete Anwendung eines solchen Suchrasters in der Praxis betrifft, stellen wir uns vor, daß die Kinder jeden Tag eine größere Zeiteinheit mit «freier Forschung» oder «Projektarbeit» verbringen, wobei sie einzeln oder in kleinen Gruppen Fragen nachgehen, die zu verfolgen sie vorher mit ihren Lehrerinnen und Lehrern ausgehandelt haben. Die Pädagogen sind dabei bemüht, im Rückgriff auf unser Suchraster, das sie «im Hinterkopf» haben sollten, den Kindern behutsam Bezüge zu jenen Themen, Fragestellungen und Lösungsvorschlägen aufzuzeigen, die die Menschheit für die Fragen der Kinder schon entwickelt hat und auf die die Kinder ohne die Hilfe oder Anregung ihrer Lehrer vermutlich nicht kommen würden.

Den Kindern bei der eigenen Entdeckung der Welt zu helfen heißt dabei für die Lehrerinnen und Lehrer, immer wieder neu die Balance zu finden zwischen Gewährenlassen und Anregungen geben, zwischen Selbst-herausfinden-Lassen und dem Aufzeigen von Lösungswegen. Dies wird ihnen am besten gelingen, wenn die Lehrerinnen und Lehrer *mit* den Kindern forschen und somit selbst Modelle forschenden Lernens abgeben.

Dabei bietet es sich an, so oft wie möglich außerschulische Experten als Ratgeber und Erkenntnisquelle aufzusuchen: die Eltern, alte Leute, Handwerker, Künstler, Forscher, Schriftsteller, Arbeiter und Unternehmer – wer immer zu einem Thema etwas zu sagen hat und sich den Kindern mitzuteilen versteht.

<p>Epochaltypische Schlüsselfragen der Menschheit</p> <ul style="list-style-type: none"> • die Frage von Krieg und Frieden • die Frage nach unserem Verhältnis zur Natur (die Umweltfrage oder ökologische Frage) • die gesellschaftlich produzierte Ungleichheit und ihre Folgen • das rapide Wachstum der Weltbevölkerung und seine Folgen, zum Beispiel Migration • die Möglichkeiten und die Gefahren der neuen technischen Steuerungs-, Informations- und Kommunikationsmedien • die Verhältnisse zwischen den Geschlechtern und zwischen den Generationen • und andere mehr 		<p>Entwicklungstypische Schlüsselfragen von Grundschulkindern</p> <ul style="list-style-type: none"> • die eigene Geschichtlichkeit: «Wo komme ich her?» • der Zusammenhalt der Primärgruppe: «Wo gehöre ich hin?» • die eigene Endlichkeit: «Was ist nach dem Tod?» • Freundschaft und Ablehnung: «Wer hält zu mir?» • der Wunsch nach Stärke und die Erfahrung von Schwäche: «Wie setze ich mich durch?» • Gleichsein und Anderssein, Wert- und Unwertgefühle: «Wer bin ich? Wie bin ich?» • Leistungsanforderungen, Leistungsstolz und Versagensangst: «Wie soll ich das schaffen?» • und andere mehr
	 <p>Aktivitäten der Kinder</p>	
<p>Epochemachende Errungenschaften der Menschheit</p> <p><i>Ideen und Ziele:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • die Idee der Freiheit • die Idee der Gleichheit • die Idee der Brüderlichkeit und des Weltfriedens • die Idee der Demokratie • die Idee der Gerechtigkeit • und andere mehr <p><i>Systeme und Praktiken:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Handwerk, Kunst und Kultur • Religion, Ethik und Philosophie • Politik und Geschichte • Wissenschaft und Technik • Welthandel und Verkehr • Information und Telekommunikation • Naturbearbeitung und Naturpflege • Ernährung, Gesundheit und Hygiene • und andere mehr 		<p>Methoden der Rekonstruktion und Darstellung der Wirklichkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hypothesen bilden und Theorien verfolgen • Exkursionen und «Expeditionen» in die außerschulische Realität • Befragung, Beobachtung und Experiment • Messen, Schätzen, Klassifizieren • Modellvorstellungen und Analogiebildung • Beschreibung, Vertonung oder szenische Darstellung • Zeichnung, Malerei, bildnerisches Gestalten • Verdichtung, Verfremdung, Collage • und andere mehr

Sinnliches Erfahren und elementare Empfindungen als Basis der Weltaneignung:

Wahrnehmen, Schmecken, Fühlen, Tasten, Riechen, Zuhören, Beobachten, Kontemplation, Staunen, Freude, Hingabe, Stolz, Liebe und Haß, Trauer und Schmerz, Lust und Sinnlichkeit, Hoffnung und Zuversicht; die Erfahrungen, Teil eines größeren Ganzen zu sein, Einfluß zu gewinnen und etwas bewirken zu können, Erfolge zu erzielen und Niederlagen zu überstehen, und viele andere mehr

Hinsichtlich der Stellung eines solchen Unterrichts in «Welterkundung» zu den anderen Lernbereichen der Grundschule ergibt sich folgende Überlegung: Die Grundschule dient insgesamt mit allen ihren Lernbereichen der Weltaneignung und Kulturbeherrschung. Diese Aufgabe teilt sich in der Praxis jedoch in die parallele Auseinandersetzung mit verschiedenen Symbolsystemen und deren Einübung (zum Beispiel Sprache, Mathematik, Kunst und dergleichen) *und* die umfassendere Arbeit an Fragen der Welterkundung und Welterschließung.

Wir empfehlen, daß die Betrachtung und Anwendung der verschiedenen Symbolsysteme soweit wie möglich in die Prozesse der Weltaneignung eingelagert erfolgen sollte, weil solche Aneignungsprozesse sinnhaltiger sind als die isolierte Übung von Techniken und Verfahren. Gleichwohl ist uns bewußt, daß dies eine schwierige Aufgabe ist, daß das isolierte Üben einzelner Techniken und die isolierte Auseinandersetzung mit einzelnen Symbolsystemen auch sinnvoll sein kann und daß hierauf nicht verzichtet werden darf.

In der Praxis gibt es für dieses Problem eine relativ einfache Lösung: Die Schule muß einerseits einen gewissen Rahmen für die isolierte Einführung und Einübung in die verschiedenen Symbolsysteme der Menschheit bereitstellen; sie muß andererseits einen großen zeitlichen Rahmen für entdeckendes und forschendes Lernen zu Fragen bereitstellen, die den Kindern bedeutsam sind oder in ihren Bedeutungshorizont gehoben werden können. Die angemessene Arbeitsform für letzteres wird in der Regel der Projektunterricht sein, in den dann die Einübung in die verschiedenen Symbolsysteme über große Strecken integriert werden kann.

Unter Projekten verstehen wir die gemeinsame Arbeit von größeren Kindergruppen oder der ganzen Klasse an Fragen und Problemen, die die Kinder ernsthaft interessieren und für die sie eine Lösung suchen. Projekte sind deshalb besonders sinnhaltig, weil sie in der Regel einen klaren Handlungsbezug aufweisen. Dies zeigt sich schon an der Formulierung solcher Vorhaben: Wir haben einen Konflikt und wollen ihn *lösen*; wir planen ein Fest, einen Ausflug, eine Reise und *führen* das Vorhaben dann *durch*; wir wollen *erheben*, welche

Diskriminierungen ausländische Kinder in unserer Stadt erleiden, und klären die Öffentlichkeit darüber auf; wir wollen herausfinden, warum Wasser verdampft und wo es dann bleibt.

In Projekten verbinden sich Aktion und Reflexion zu einer fruchtbaren Herausforderung, die nicht mehr von der Lehrerin künstlich vorgegeben werden muß, sondern in der problemhaltigen Ausgangslage selbst enthalten ist. Hieraus resultiert ein besonders hoher Lerneffekt.

Ein Schultag, gliedert in

- individuelles Tun in der Freien Arbeit,
- gemeinsames Arbeiten in den verschiedenen Lernbereichen
- und einen großen Block forschenden Lernens («Welterkundung», vornehmlich im Projektunterricht),

kann alle hier formulierten Ansprüche befriedigen und gibt zugleich den übersichtlichen Rahmen ab, den die Kinder und die Erwachsenen als äußere Orientierungshilfe für das Geschehen in der Schule benötigen.

Weltaneignung im hier gedachten Sinne setzt Muße und Tiefgang voraus. Nicht alles ein wenig, sondern das, was sich aufdrängt, eindringlich und mit ausreichender Zeit zu bearbeiten ist die Maxime. Auch von daher sollten die staatlichen Richtlinien für diesen Unterricht nur noch die Arbeitsform und ein Suchraster für allgemeinbildende Unterrichtsgegenstände enthalten und keine weiteren Inhaltsvorgaben mehr machen. Die Inhalte bestimmen Kinder und Lehrer im gemeinsamen Forschen selbst. Welche Inhalte aber im Einzelfall «bildend» sind und wie ihre Bildungswirkung entfaltet werden kann, müssen und können nur die Lehrerinnen und Lehrer vor Ort entscheiden. Dazu bedürfen sie nicht länger der Gängelung durch einen Lehrplan, wohl aber eines Orientierungsrahmens, wie ihn unser Suchraster darstellt.